

Milch, Maracujasaft und Mondkuchen

Weibliche Adoleszenz aus interkultureller Perspektive in Susanne Hornfecks *Mulan – Verliebt in Shanghai* und Stefanie de Velascos *Tigermilch*

Stefanie Jakobi

1. Vom eigenen Paratext zum Textkorpus: Essen als interkulturelle und generationspezifische Markierung

Der Untertitel des vorliegenden Beitrages skizziert seinen thematischen Fokus, der auf einer vergleichenden Auseinandersetzung der zu besprechenden Texte – Susanne Hornfecks *Mulan – Verliebt in Shanghai* und Stefanie de Velascos *Tigermilch* – liegt. Der theoretische Hintergrund ist bestimmt durch die Begriffe Interkulturalität, Adoleszenz und Weiblichkeit. Der Titel verweist jedoch auf noch einen weiteren Aspekt, der sich ebenfalls in der Schnittmenge aus Interkulturalität und Adoleszenz verorten lässt und die beiden zu besprechenden Romane eint. Gemeint ist der Fokus auf Essen und Trinken als Marker von kultureller Zugehörigkeit bzw. Nichtzugehörigkeit einerseits und Abgrenzung zwischen den Generationen andererseits. So bestimmen Christine Bierbach und Gabriele Birken-Silverman (2008: 136) neben »Kleidung, Sprache und Musik« – Abgrenzungsmechanismen, die sich ebenso in den beiden Romanen finden – auch »kulinarische Vorlieben« (ebd.) als Kennzeichen von Adoleszenz (vgl. ebd.). In *Tigermilch* und *Mulan* sind Mondkuchen, Mixgetränke und andere Lebensmittel nicht nur Symbole einer sich abgrenzenden Generation, sondern sie stehen dezidiert im Spannungsverhältnis von Adoleszenz und kultureller Zugehörigkeit. Die zu Beginn der Narration gegen ihre zweifach codierte Herkunft rebellierende Mulan kann sich einzig mit dem Essen aus dem Heimatland ihrer Mutter anfreunden:

Es gab Reismudeln mit Hackfleisch [...]. Dazu kurz gebratenen Spinat mit viel Knoblauch, einen knusprig gebratenen Fisch und zum Schluss, wie das in China üblich war, die Suppe. Genau die simple Hausmannskost, die auch Mama zu Hause kochte. Das einzig Chinesische, wohingegen Mulan nie aufbegehrt hatte, war das Essen. (Hornfeck 2016: 24)

Gleichsam scheidert sie zu Beginn ihrer Reise nach Shanghai und damit in die Vergangenheit ihrer Mutter mitunter nicht nur an der Aussprache der jeweiligen Lebensmittel, sondern vielmehr auch an ihrer Aufnahme: »Sie war hier nicht nur Analphabetin, sie konnte nicht mal ordentlich essen.« (Ebd.: 56) Als ein solcher »identitäre[r] Marker« (Bierbach/Birken-Silvermann 2008: 136) fungiert Essen ebenfalls in de Velascos *Tigermilch*, da der Wunsch der Protagonistin Jameelah, »deutsch« zu werden oder eher in Deutschland zuhause zu sein, ebenfalls kulinarisch übersetzt wird: »Kartoffelparty. Haben Orkhan und Tayfun auch gemacht, wie in diesem einen Film, weißt du. Bei der gibt es nur Sachen aus Kartoffeln zu essen.« (Velasco 2015: 14) Die Auswahl der zu untersuchenden Texte beruht dabei auch auf dieser Auszeichnung des Essens als generationsspezifischer und interkultureller Marker, vornehmlich jedoch auf ihrem Fokus auf weibliche (adoleszente) Figuren.

Im Folgenden sollen jedoch weniger die Gemeinsamkeiten der beiden Texte im Fokus stehen, sondern eher die Unterschiede, die sich in diesen aus dem Spannungsfeld von Interkulturalität, Adoleszenz und Weiblichkeit ergeben.

2. Interkulturelle Adoleszenz – adoleszente Interkulturalität

Zwar verdeutlicht der Titel des Sammelbandes und die Einführung in diesen bereits die potenzielle und potenziell produktive Verbindung von literarisierter Adoleszenz und (interkulturellen) Alteritätserfahrungen, dennoch soll diese Verbindung kurz expliziert und um eine gendertheoretische Komponente ergänzt werden. Diesbezüglich soll zunächst das dem Beitrag zugrundeliegende Adoleszenzkonzept dargelegt werden, um erste Anknüpfungspunkte für eine interkulturelle Betrachtung einerseits und einen gendertheoretischen Zugriff andererseits sichtbar zu machen. In Bezug auf den Diskurs zur literarisch inszenierten Adoleszenz ist zunächst das semantische Feld zu benennen, das durch diesen aufgemacht und fortgeschrieben

ben wird. Es ist nicht allein Carsten Gansel, der in diesem Zusammenhang von der »Phase einer ›emotionalen und kognitiven Krise« (Gansel 2011b: 40) spricht und diese mit der »Kategorie der Störung« (ebd.: 41) überschreibt – eine Kategorie, die er positiv zu besetzen sucht (vgl. ebd.). Vielmehr finden sich solche Auszeichnungen der Adoleszenz in zahlreichen Definitionsversuchen. So spricht Maria Nikolajeva von der Adoleszenz als einer »dynamic and turbulent phase« und schreibt der Adoleszenzliteratur zudem das Potenzial zu, ihren Leserinnen und Lesern »somewhat accurate potrayals of selfhood« zu vermitteln (Nikolajeva 2014: 86). Ähnlich emphatisch zeichnet auch Lydia Kokkola die Adoleszenz aus: »It's a period of *sturm and drang* which offers enormous creative potential. It's a time when identity issues are foregrounded and its successful completion is marked by the formation of a stable identity and acceptance of adult responsibilities.« (Kokkola 2013: 2; Hervorh. i.O.) Alle drei Definitionsversuche betonen gleichermaßen die »Regellosigkeit« und durch »Grenzüberschreitungen« (Gansel 2011b: 40) geprägte Natur der Adoleszenz und das mit ihr verbundene Potenzial. Gansel expliziert, »dass der Begriff Adoleszenz besonders dort zur Anwendung kommt, wo es darum geht, ›Entwicklungsprozesse im Verhältnis zu Entwicklungspotenzialen« zu qualifizieren.« (Ebd.: 28)

Im Vordergrund dieser »Entwicklungsprozesse« steht jeweils die abgeschlossene Individuation, die »stable identity« (Kokkola 2013: 2) der Adolescentin und des Adoleszenten, die sich nach Gansel in verschiedene Entwicklungsaufgaben übersetzen lässt: »Ablösung von den Eltern; die Ausbildung eigener Wertvorstellungen (Ethik, Politik, Kultur usw.); das Erleben erster sexueller Kontakte; das Entwickeln eigener Sozialbeziehungen; das Hineinwachsen oder das Ablehnen einer eigenen sozialen Rolle.« (Gansel 2011b: 40)

Anhand dieser Entwicklungsaufgaben lässt sich die Verbindung von Adoleszenz und interkulturellen Fragestellungen produktiv nachzeichnen. Die von Gansel benannte »Ablösung von den Eltern« (ebd.) ist nicht allein als eine räumliche Trennung zu verstehen, sondern auch als Entwicklung eines eigenen Lebensentwurfs, die durchaus kulturelle Fragestellungen berühren kann, wie Vera King und Hans-Christoph Koller betonen, wenn sie proklamieren, dass es sich bei der Adoleszenz um eine Lebensphase handle, »in der im Übergang von der Kindheit zu Positionen des Erwachsenenseins Welt- und Selbstverhältnisse umgestaltet werden, das heißt biographische, insbesondere auch familiäre Erfahrungen transformiert und Lebensentwürfe neu gebildet werden.« (King / Koller 2006: 9) Während an dieser Stelle ein Stück weit

das Potenzial der Adoleszenz durch kulturelle Differenzen überformt wird, da »Selbst- und Fremdbild miteinander und gleichzeitig« entstehen, können interkulturelle (und durch Migration bedingte) Erfahrungen auch Einfluss auf Entwicklungspotenziale haben, wenn »im Verlauf der Adoleszenz über Bildungskarrieren zahlreiche Weichen für berufliche Möglichkeiten und spätere soziale Platzierungen im Erwachsenenleben gestellt [werden] – und somit auch für die Transformation oder Reproduktion sozialer Ungleichheiten im Kontext von Migration.« (Küchenhoff 2015: 24)

Für King und Koller überlagern sich Adoleszenzprozesse somit mit migrationspezifischen Prozessen, da in beiden Lebenskontexten die »Transformatio[n] von sozialen Identitäten und Weltbezügen« (King/Koller 2006: 10) im Vordergrund steht und damit gleichsam die Auseinandersetzung mit dem eigenen Selbst und der Umwelt (vgl. ebd.).

Diese durch diffizile Wechselwirkungen geprägte Beziehung herauszuarbeiten und abzubilden ist dann die Aufgabe literarischer Texte, wollen sie, wie Nikolajeva betont, ein »somewhat accurate potraya[l] of selfhood« (Nikolajeva 2014: 86) liefern und zeigen, dass sich »migrationsspezifisch[e] Herausforderungen mit den Herausforderungen der Adoleszenz überlagern und so dazu führen können, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund ihre Adoleszenz unter ganz besonderen Bedingungen erleben.« (Koller 2006: 182) Zu dieser Verdopplung von Transformationsprozessen (vgl. Dawidowski 2015: 21) kommt jedoch im Rahmen der zu besprechenden Texte noch eine weitere Anforderung, die sich aus einem gendertheoretischen Anspruch ergibt und in den Fokus zu stellen sucht, inwiefern die ausgewählten Texte nicht allein eine durch interkulturelle Fragestellungen geprägte Adoleszenzerfahrung literarisieren, sondern vielmehr auch eine dezidiert weibliche.

3. Weibliche Adoleszenz aus interkultureller Perspektive

Marie E. Brunner führt an, dass Migration als Zustand des kulturellen Dazwischens nicht allein Adoleszenz problematisiert, sondern insbesondere die weibliche Adoleszenz (vgl. Brunner 2005: 97). Brunner gendert somit Adoleszenz vor einer interkulturellen Perspektive, ein Zugriff, den auch Dawn H. Currie wählt und für die Analyse literarischer Texte nutzbar zu machen sucht: »Treating texts as representation helps us see how gendered identities such as adolescent femininity are cultural constructions.« (Currie 2015: 17)

Neben dieser Bestimmung der Achse der begrifflichen Triade aus Interkulturalität, Adoleszenz und Weiblichkeit lässt sich jedoch auch literarisch inszenierte Adoleszenz selbst bereits als gegendertes Konzept begreifen. Die von Gansel (2011b: 40) so benannte »Ablösung vom Elternhaus«, die »radikale Lösung aus familiären Bindungen [als; S.J.] Voraussetzung für die Persönlichkeitsentfaltung eines Adoleszenten« (Nogal 2014: 32 f.), ist Gerda Nogal zufolge zwar als Grundlage für die Individuation des Adoleszenten zu verstehen, jedoch nicht zwangsläufig für die der Adolescentin. Weibliche Adoleszenz bzw. ihre literarischen Inszenierungen sind gemäß Nogal nicht durch einen »Abbruch, sondern [durch; S.J.] eine gewisse Umgestaltung der Beziehung zum Elternhaus« (ebd.: 33) gekennzeichnet und unterscheiden sich dadurch von ihren männlichen Konterparts. Die im Rahmen der Adoleszenz »angestrebte Autonomie« von der Elterngeneration und ihren Vertreterinnen und Vertretern lässt sich nach Nogal in »Veränderungen in der Relation zum Elternhaus bei ihrer gleichzeitigen Aufrechterhaltung« (ebd.) übersetzen, die emotionale Bindungen zulässt.

In Bezug auf die Konstellation aus kultureller Zugehörigkeit, Adoleszenz und weiblichen Figuren ließe sich die benannte Entwicklungsaufgabe abschließend somit nicht als ein Ablösen bestimmen, sondern womöglich als ein Ankommen, als ein Dazugehören, als ein Auflösen des Zustandes des Dazwischen-Seins, des Dazwischen-Stehens.

Auf eben dieses Verhältnis hin sollen beide Texte im Folgenden untersucht werden, um zu überprüfen, ob die von Nogal aufgestellten Beobachtungen sich wiederfinden lassen, durch einen interkulturellen Zugriff verschoben werden oder nicht etwa auch zu problematisieren sind. Lassen sie sich womöglich als Ausdruck einer kontinuierlichen Einschränkung eines weiblichen Entfaltungsraums lesen und werden den weiblichen Figuren somit Grenzen gesetzt, die von diesen nicht überschritten werden oder nicht überschritten werden dürfen? Die weiblichen Figuren, die sich nach Nogal nur bedingt ablösen, sondern in veränderten Konstellationen gebunden bleiben, sind dann möglicherweise nicht »simply reflections of what adults think adolescents are actually like, but rather a means by which adults can express their hopes, beliefs and fears about what teenagers could and might be like, and what the wider social implications of this might be.« (Kokkola 2013: 11) Oder ermöglichen es die kulturellen Alteritätserfahrungen den weiblichen Figuren doch, auch die gegenderten Grenzen zu überschreiten?

4. »Das Beste aus zwei Kulturen«¹: Susanne Hornfecks *Mulan*

Im Kontext der Auseinandersetzung mit Hornfecks *Mulan* soll zunächst die Frage beantwortet werden, wie Adoleszenz in diesem »moderne[n] Backfisch-Roman« mit »exotischer Kulisse« (Riemhofer 2015: 2) sowohl aus interkultureller als auch aus gendertheoretischer Perspektive verhandelt wird. Eingeführt wird diese Perspektive zunächst über einen Generationenkonflikt, der sich gleichsam auch als interkultureller Konflikt darstellt: Das Aufbegehren der 15-jährigen Protagonistin *Mulan* gegen den von ihrer aus Shanghai stammenden Mutter eingeforderten Chinesischunterricht: »Chinesisch war die Kindersprache, die sie mit ihrer Mutter verband. Doch dann war der Punkt gekommen, an dem die deutsche *Mulan* kein Kind mehr sein wollte und schon gar keine Chinesin. Damit hatte der ganze Ärger begonnen.« (Hornfeck 2016: 67)

Die semantische Bestimmung des Chinesischen als »Kindersprache« (ebd.) belegt an dieser Stelle die Ambivalenz von *Mulans* Widerstand gegen den Chinesischunterricht, der eben nicht allein dem Wunsch entspricht, »so deutsch wie möglich« (ebd.: 39), sondern auch kein Kind mehr zu sein (vgl. ebd.: 67). Das Sich-zur-Wehr-Setzen gegen die eigene, durch zwei kulturelle Kontexte geprägte Identität, die bereits im – in dieser Hinsicht durchaus – sprechenden Namen »*Mulan Reinhard*« (ebd.: 8) anklingt, wird im Text als Ausdruck eines Nichtdazugehörens besetzt: »Das Befremden hatte erst eingesetzt, als sie älter wurde und sich wünschte, einfach nur ein ganz normales Mädchen zu sein.« (Ebd.: 39) Dass dieses Befremden als adoleszente Erfahrung angesehen werden kann, mag als Erklärung dafür gelten, dass der Wunsch der Protagonistin, »so deutsch wie möglich« (ebd.) zu sein, inhaltlich unbestimmt bleibt. Es geht nicht um einen kulturellen Annäherungsprozess, sondern eher um die Auflösung des Gefühls des Nichtdazugehörens.

Ebenso unbestimmt verbleibt zunächst auch *Mulans* Auseinandersetzung mit der Herkunft ihrer Mutter: »Außer ihrem Kinderchinesisch und der Fertigkeit, mit Stäbchen zu essen, verband sie nichts mit dem Heimatland ihrer Mutter.« (Ebd.: 8)

Lesen ließe sich diese Reduzierung der kulturellen Zugehörigkeit auf kulinarische und sprachliche Fertigkeiten bzw. Unfertigkeiten ebenfalls als adoleszenter Abwehrgestus, als ein Sich-Verschließen vor jeglicher Auseinan-

1 Hornfeck 2015: Klappentext.

dersetzung. Gebunden an die interne Fokalisierung der Protagonistin erhält der Lesende zunächst keinen weiteren Einblick in den kulturellen Hintergrund Mulans und ihrer Mutter. Vor der Folie einer interkulturell ausgerichteten (Kinder- und Jugendliteratur-)Wissenschaft ist diese Leerstelle bemerkenswert, werden über das Andere, was an dieser Stelle das Chinesische ist, doch keine »neue[n] Informationen« (Brunner 2005: 39) vermittelt, wie Brunner im Kontext der Untersuchung des Potenzials von kinder- und jugendliterarischen Texten für den interkulturellen Dialog fordert (vgl. ebd.). Die Reduktionsmechanismen in *Mulan* – auch wenn sie sich als Abwehrmechanismus der adoleszenten Fokalisierungsinstanz lesen lassen – sind vor diesem Hintergrund demzufolge durchaus zu problematisieren. Für die Einordnung als Abwehrmechanismus und »Ablösung vom Elternhaus« (Gansel 2011b: 40), die in diesem Zusammenhang eher als Ablösung von der Mutter gelesen werden muss, verbleibt der Vater sowohl narrativ als auch narratologisch im Gegensatz zu den beiden weiblichen Familienangehörigen ebenfalls unbestimmt, sprechen nicht nur die bereits zitierten Textpassagen aus Mulans Perspektive, sondern auch ihre Rezeption durch die Mutter, wie eine Vielzahl von Briefen von Mutter an Tochter verdeutlichen:

Von heute auf morgen hast Du mir nicht mehr auf Chinesisch geantwortet, sondern hast nur noch Deutsch gesprochen. Und meine Versuche, Dir die Schriftzeichen nahezubringen, sind schon in den Anfängen gescheitert. Dass Du mich deshalb in aller Öffentlichkeit vor meinen Landsleuten bloßgestellt hast, hat mir sehr wehgetan. (Hornfeck 2016: 64 f.)

Inwiefern mit dem Verweis auf »in aller Öffentlichkeit«, »vor meinen Landsleuten« und »bloßgestellt« Stereotype in der Darstellung aufgegriffen und reproduziert werden, sei an dieser Stelle zumindest angedeutet – auch wenn über Mulans Perspektive ebenfalls die Öffentlichkeit des Mutter-Tochter-Konflikts thematisiert wird: »Und dann kam der Samstag, wo Mulan ihrer Mutter vor den versammelten Eltern im Schulfoyer verkündet hatte, dass sie künftig nicht mehr in diese beschauerte Schule gehen würde.« (Ebd.: 67) Als zumindest temporale Lösung der Mutter-Tochter-Problematik wird in *Mulan* eine räumliche Trennung angeboten: die Reise der Tochter zu ihren bis dato unbekanntem Verwandten nach Shanghai. Die Reise soll einerseits durch die räumliche Entfernung von Mutter und Tochter zu Entspannung führen und sie andererseits über den damit verbundenen Sprachunterricht einander nä-

herbringen. Wenngleich Mulan somit im Sinne Heidi Lexes (2003: 81) »im elternfern Raum« agieren und sich bewähren muss, lässt sich diese Bewährungsprobe nicht als eine Loslösung aus den familiären Banden lesen, findet sie doch immer noch im Kontext familiärer Beziehungen und demzufolge auch Schutzmechanismen statt.

Angekommen in Shanghai wird Mulan nicht nur mit ihren sprachlichen Einschränkungen konfrontiert, sondern zudem erneut mit ihrem Status des Dazwischen-Seins und des Nichtdazugehörens. Als anders und fremd wird sie demzufolge ebenfalls im Heimatland ihrer Mutter markiert: »Mulan zuckte zusammen. In Deutschland hatte Mulan nie als Chinesin gelten wollen, aber genauso wenig gefiel ihr hier die Bezeichnung ›Ausländerin‹.« (Hornfeck 2016: 39)

Hilfestellung während ihres Aufenthalts bietet ihr jedoch nicht allein die bereits paratextuell angedeutete, beginnende Liebesbeziehung als weitere adoleszente Entwicklungsaufgabe, sondern vielmehr eine Reihe von Briefen ihrer Mutter, die sowohl narrativ und materiell als auch narratologisch zunächst als Störfaktoren markiert werden (vgl. Jakobi 2019: 212). Mulan reagiert auf die eintreffenden Luftpostbriefe unwillig: »In ihrem Zimmer drehte Milan den Umschlag lange in den Händen. Etwas in ihr sträubte sich, ihn zu öffnen. Sie wollte sich nicht einholen lassen von der mütterlichen Fürsorge, die neu gewonnene Freiheit nicht gleich wieder aufs Spiel setzen.« (Ebd.: 61) Dieser Unwillen ist geknüpft an ein Bedürfnis, die räumliche Trennung nicht durch eine mütterliche Kommunikationsebene zu verlieren bzw. die räumliche Trennung, die Autonomie – im Rahmen der familiären Bande – verspricht, eingeschränkt zu sehen. Zusätzlich Gewicht erhalten die Briefe im Rahmen der Narration durch die Beschreibung ihrer materiellen Gestaltung, ein Gewicht, welches Mulan selbst explizit anspricht (vgl. Jakobi 2019: 212): »Eine E-Mail konnte man wegeklicken, das Smartphone konnte man ausschalten, den Laptop herunterfahren, aber dieser Brief hatte eine herausfordernde, ganz und gar materielle Präsenz. Und sein rot-blauer Streifenrand verlieh ihm zusätzliche Bedeutung.« (Hornfeck 2016: 62) Verstehen lässt sich diese materielle Auszeichnung, die im Roman über einen typographischen Wechsel angedeutet wird (vgl. Jakobi 2019: 213), als Ausdruck der Bedeutung der Briefe, die bereits »durch das Kuvert hindurch« (Hornfeck 2016: 60) spürbar ist und auf narratologischer Ebene zudem zu einem Durchbrechen der Chronologie und einem Wechsel der Erzählinstanz führt, indem Mulans Mutter als homodiegetische Erzählerin fungiert (vgl. Jakobi 2019: 215).

Bedeutend sind die Briefe für die Protagonistin wie auch die Thematik des vorliegenden Beitrags insofern, als Mulans Mutter in ihnen nicht allein die kulturelle Ambivalenz der Identität ihrer Tochter und von sich selbst thematisiert:

Ich wünsche mir, dass Dein Aufenthalt Dir hilft, Dir darüber klar zu werden, was Du bist und einmal sein möchtest. Aus eigener Erfahrung weiß ich, wie schwer es ist, ein Leben zwischen zwei Kulturen zu führen. In Deinem Fall dürfte es noch schwieriger sein, denn Du hast es Dir ja nicht selbst ausgesucht. (Hornfeck 2016: 63 f.)

Vielmehr thematisiert sie in den Briefen ihre eigene Biografie als Fortsetzungsgeschichte und kurzen Abriss der chinesischen Zeitgeschichte (vgl. Jakobi 2019: 223). Die Briefe dienen demzufolge als »Medium von Identitäts- und Alteritätskonstruierungen« (Schwibbe 2010: 14), in denen die Mutter nicht primär als Mutterfigur agiert: »Es war das erste Mal, dass die Mutter mit eigenem Namen unterschrieb. Was wollte sie damit sagen? Dass sie hier in eigener Sache sprach und nicht als Mutter?« (Hornfeck 2016: 139)

Die Briefe bieten Mulan – und den extrafikcionalen Lesenden – somit zum einen Einblick in die Vergangenheit der Mutter und zeichnen zum anderen deren eigene ebenfalls interkulturell determinierte Identitätskonstruktion narrativ nach. Vor allen Dingen versöhnen sie Mulan jedoch mit ihrer Mutter (vgl. Jakobi 2019: 225). Diese »Familienzusammenführung« (Hornfeck 2016: 247), die mit der Ankunft der Mutter besiegelt wird und gleichsam das Ende von Mulans Aufenthalt in Shanghai darstellt, wird narrativ gleichgeführt mit der räumlichen Trennung von Mulans Freund. Der Roman endet somit nicht mit dem beginnenden Liebesverhältnis, sondern mit der Wiederaufnahme der mütterlichen Beziehung und das über zwei Generationen hinweg. Eine Wiederaufnahme und Versöhnung, die zudem gleichbedeutend ist mit der Versöhnung von Mulans zwei »Hälften«: »Meine Mutter hat mich früher manchmal »Halbdrache« genannt. Das habe ich gehasst. Inzwischen bin ich stolz auf meine chinesische Hälfte.« (Ebd.: 208) Somit wird über das Ende, in dessen Rahmen Mulans Mutter ihre Tochter nach Hause zurückholt, die »neu gewonnene Freiheit« (ebd.: 61) der weiblichen Protagonistin begrenzt. Insbesondere dieser Aspekt soll abschließend anhand der Gegenüberstellung von *Mulan* und *Tigermilch* hinsichtlich der Inszenierung der weiblichen Ado-

leszenz unter interkulturellen Vorzeichen und im Rückgriff auf das sich daraus ergebende Potenzial untersucht werden.

Bevor der Beitrag sich jedoch de Velascos *Tigermilch* zuwendet muss *Mulan* erneut und explizit in Bezug auf das interkulturelle Potenzial des Textes diskutiert werden. An dieser Stelle soll es weniger darum gehen, zu untersuchen, inwiefern der Text den von Philumena Reiser postulierten Auftrag der (interkulturellen) Kinder- und Jugendliteratur erfüllt und interkulturelle Kommunikation möglich macht sowie zum Erhalt des Weltfriedens beiträgt (vgl. Reiser 2006: 117 f.) – ohne damit die Bedeutung dieses Auftrags schmälern zu wollen, scheint eine Überprüfung am Text doch mitunter schwierig. Wohl lässt sich aber überprüfen, »welche ›Bilder der Anderen‹ in der Literatur vorkommen, mit welchen Mitteln und Effekten diese Bilder als ›Fiktionen des Fremden‹ literarisch, künstlerisch modelliert sind und welchen Beitrag Literatur damit zur interkulturellen Verständigung leistet oder auch verfehlt.« (Mecklenburg 2009: 241) Diesen Fokus auf interkulturelle Images stellt auch Roni Natov in ihrer Untersuchung von dezidiert kinder- und jugendliterarischen Texten und deren interkulturellem Potenzial aus und benennt dabei zwei zentrale Pole der Stereotypisierung des Anderen, die Repräsentation von »negative images of the minority« einerseits und »romanticizing images of the Other« (Natov 2011: 89) andererseits. Die letztgenannte Strategie des romantisierenden und sexualisierenden Exotismus findet sich auch in *Mulan* und ist dabei an den weiblichen Körper seiner 15-jährigen Protagonistin gebunden (vgl. Jakobi 2019: 211). Zunächst scheint sich der Text, gebunden an die Wahrnehmung Mulans, gegen eine »übersexualisiert[e] [Darstellung der; S.J.] ›fremden‹ Wirklichkeit« (Beck 2017: 309) zu wehren. So benennt Mulan nicht nur die Häufung eines männlichen Blickes auf sie und ihren Körper: »An Interesse von Seiten der Jungs in ihrer Klasse mangelte es nicht. Auch erwachsene Männer ließen den Blick gelegentlich zu lange auf ihr ruhen.« (Hornfeck 2016: 59) Vielmehr betont sie, dass dieser Blick Ausdruck einer Reduzierung ihrer Person auf ihre – in Deutschland als fremd markierte – äußere Erscheinung sei: »Dennoch war ihr nicht wohl bei solchen Blicken. Sie galten der exotischen Erscheinung, nicht dem Mädchen Mulan mit allen seinen Widersprüchen.« (Ebd.) Trotz dieser Problematisierung schreibt sich dieser reduzierende Blick in die Narration selbst ein, wenn Mulans Verwandte »in Mulans Gesicht nach dem fremden Einfluss [forschen]« (ebd.) und dieser – bezeichnend betitelte – »Erforschungsprozess« ebenfalls zu einem ästhetisierten Urteil kommt: »In diesem Gesicht waren zwei Welten eine

harmonische, wohlproportionierte Verbindung eingegangen, Vertrautes und Fremdartiges mischte sich auf reizvolle Weise.« (Ebd.: 14)

Über die heterodiegetische Erzählinstanz, die an dieser Stelle nicht an Mulan als Fokalisierungsinstanz gebunden ist, wird dem Lesenden somit ein ähnliches Urteil über Mulans Äußeres vermittelt, wie zuvor von dieser moniert.

Während es an dieser Stelle womöglich vornehmlich zu einer romantisierenden Ästhetisierung der äußerlichen Erscheinung der Hauptfigur kommt, wird diese im Weiteren durch eine Sexualisierung dieser ergänzt und eben dieser Sexualisierung eine Rolle in der Auseinandersetzung der Figur mit ihrer zweifachen kulturellen Herkunft zugewiesen. So probiert Mulan ein traditionelles chinesisches Kleid – ein Qipao – an und erlebt dieses Anprobieren als ein kulturelles: »Das fühlte sich tatsächlich an wie eine zweite Haut – eine sehr chinesische Haut. Der hohe Stehkragen ließ ihren Hals noch länger erscheinen und zwang sie in einen aufrechten Gang.« (Ebd.: 135)

Dieses Erlebnis wird im Anschluss nicht nur als kulturelle Identitätsmarkierung genutzt, sondern erlaubt einmal mehr eine Sexualisierung des jugendlichen Körpers, die Mulan selbst anerkennt: »Und sie musste Junice recht geben, das Kleid brachte ihre Kurven und die schmale Taille wirklich optimal zur Geltung. Ihr gegenüber stand eine sexy Chinesin.« (Ebd.) Vor dem Hintergrund einer interkulturellen Perspektivierung des Textes sind diese Repräsentationen des (kulturell) Anderen zu problematisieren (vgl. Jakobi 2019: 239). Fraglich ist nun, wie in *Tigermilch* als einem Roman, in dem weibliche Sexualität eine nicht unbedeutende Rolle spielt, mit diesem Komplex umgegangen wird.

5. Berlin als Spielplatz und Grenze – Stefanie de Velascos *Tigermilch*

Während in *Mulan* – zumindest im Kontext der an Mulan selbst gebundenen Erzählung – der Fokus auf der Reise und dem Leben der Protagonistin in Shanghai liegt und dies als Verhandlungsort des interkulturellen und adoleszenten Konflikts nutzbar gemacht wird, thematisiert de Velascos *Tigermilch* eine Migrationsgeschichte nach Deutschland bzw. final wieder aus Deutschland hinaus. *Tigermilch* betont somit ungleich stärker, inwiefern »Interkulturalität [...] mit Migration verknüpft« (King 2015: 142) ist.

Gespiegelt wird diese Migrationsgeschichte in *Tigermilch* über die 14-jährige Nini, die als homodiegetische² Erzählerin von ihrem letzten (Kindheits-) Sommer erzählt, den sie mit ihrer besten Freundin Jameelah in Berlin verlebt. Letzter (Kindheits-)Sommer, weil der Roman zum einen mit Jameelahs Abschiebung in den Irak endet und zum anderen die beiden Protagonistinnen nicht nur das Ende ihrer Kindheit postulieren, sondern sich gezielt auf das Erwachsensein vorbereiten: »Wir zwei, Jameelah und ich, wir sind jetzt erwachsen. Deswegen kaufen wir uns Ringelstrümpfe von unserem Taschengeld. Wenn man anfängt, sich selbst Klamotten zu kaufen, dann ist man erwachsen.« (Velasco 2015: 11) Geprägt ist der Roman durch eine Vielzahl von Bewährungsproben, denen sich die Figuren zum einen bewusst stellen – so beispielsweise dem ersten Mal –, und zum anderen solchen, denen sie ausgesetzt sind. Dies betrifft nicht allein den von ihnen beobachteten Mord an einer Nachbarin und dessen Konsequenzen, sondern vor allen Dingen die benannte drohende Abschiebung Jameelahs.

Die zahlreichen Konflikte, die »bei oberflächlicher Betrachtung eine Zusammenstellung aller derzeit brisanten sozialen Schmuddel-, Hartz-IV- und Migranten-Themen« (Schmitt 2015: 13) darstellen, scheinen eines der zentralen Kennzeichen des Romans zu sein, werden sie doch wiederholt in der Sekundärliteratur ausgezeichnet (vgl. ebd.; Schilling/Dogan 2015: 4). Auszeichnenswert im Hinblick auf die forschungsleitenden Begriffe ist, dass Jameelahs und Ninis Versuche, erwachsen zu werden, geprägt sind von dem Wunsch, den eigenen Lebensentwurf kontrollieren zu können: »[W]enn man erwachsen ist, dann kann immer alles so bleiben wie man will. Das kann man als Erwachsener so bestimmen.« (Velasco 2015: 15) Für Malte Dahrendorf ist dieser Wunsch, der sich in die Explorationen Jameelahs und Ninis übersetzen lässt, ein Kennzeichen genuin weiblicher Adoleszenzliteratur. Er betont, dass Erwachsensein in diesen Texten »als ein fester, endgültiger Status hingestellt wird, der allen gegenwärtigen, reifebedingten Unsicherheiten, Schwankungen, Ängsten und Sorgen ein Ende bereitet.« (Dahrendorf 1970: 60) In *Tigermilch* kommen zu diesen »reifebedingten Unsicherheiten« noch die Unsicherheiten, die sich aus Jameelahs unsicherem Status, aus »den mit Migration

2 An dieser Stelle wird Nini bewusst nicht als autodiegetische Erzählerin bestimmt, um damit Jameelahs besonderen Status betonen. Zwar ist Nini die Erzählerin, Jameelah aber die Hauptakteurin in ihrer beider Geschichte.

verbundenen *psychischen* Herausforderungen« (King 2015: 156; Hervorh. i.O.) für die beiden Protagonistinnen ergeben.

Die ›erwachsenen‹ Bewährungsproben der beiden Figuren lassen sich demnach als Versuche lesen, gegen die nach King mit Migration verbundenen »Erfahrungen des Verlusts und der Trennung« (ebd.) zu agieren. Dies verbalisiert Nini explizit am Ende des Romans und angesichts der Trennung von ihrer besten Freundin:

Ich weiß nicht, wann und warum wir angefangen haben, O-Sprache zu sprechen, ich weiß nicht, warum wir ausgerechnet auf die Kurfürsten kamen und die Typen da, ich weiß das alles nicht, ich weiß nur, dass wir immer dachten, dass niemals etwas schiefgehen wird, solange wir nicht alleine gehen, nirgendwohin allein. (Velasco 2015: 280)

Der Wunsch, niemals allein zu sein, wird jedoch nicht erst über die Abschiedsszene am Flughafen zerstört, sondern vielmehr im Laufe der Narration implizit untergraben, indem es den beiden Freundinnen – oder zumindest der Erzählerin – nicht gelingt, sich und ihre unterschiedlichen Erfahrungen zu verstehen. Jameelah tritt wiederholt als erklärende Figur auf, die der Erzählerin die Grenzen ihres Wissens und ihres Verständnisses deutlich macht. So klärt sie Nini über den Prozess des ›richtig Deutschwerdens‹ auf: »Du musst lauter Sachen erfüllen, und du musst einen Test machen. Wenn du den bestehst, dann kriegst du einen richtigen deutschen Ausweis und so, nicht mehr diese blöde Scheckkarte mit Aufenthalt, nicht mehr ständig zum Amt rennen und Aufenthalt draufladen und so.« (Ebd.: 14) Die Verständnislücke, die trotz der Erklärungsversuche zwischen den beiden Freundinnen aufgrund der eingeschriebenen Alteritätserfahrungen existiert, veranschaulicht Nini mit dem Bild eines venezianischen Spiegels: »Normalerweise bauen wir ja zusammen Scheiße, Jameelah und ich, aber wenn diese Menschen kommen und diese Frage stellen und so tun, als ob sie es nur gut meinen, dann sitze ich wie hinter einer Kommissarglaswand, wie beim Tatort, ich kann Jameelah sehen, aber Jameelah mich nicht mehr.« (Ebd.: 69) Sie reflektiert damit die Trennung zwischen ihnen und gleichsam implizit die privilegierte Position, die sie selbst innehat. Sie kann beobachten und zuhören, während Jameelah ein Zugriff auf ihre Umgebung ein Stück weit verwehrt bleibt. Gespiegelt wird in dieser Szene zudem die Erzählsituation des Romans, in der Nini die zwar nicht allwissende, sondern eher unwissende,

aber dennoch Beobachterin ihrer Freundin und Erzählerin ihrer gemeinsamen Erlebnisse ist.

Die Differenzenerfahrungen zwischen Jameelah und Nini kulminieren schließlich in der Frage, wie sie sich zu dem von ihnen beobachteten Mord verhalten bzw. ob sie den wahren Täter der Polizei melden sollen (vgl. Stemmann 2019: 97). Es gelingt ihnen diesbezüglich nicht, die Verständnislücke zwischen ihnen zu überschreiten, und der Konflikt endet in einer konfrontativen Verbalisierung eben dieser Lücke durch Jameelah: »Sag mal kapiertst du eigentlich gar nichts, schreit Jameelah und springt vom Stromkasten runter, die schieben uns ab! Ich muss hier weg, ich werde keine Deutsche, ich werde nie, nie, niemals Deutsche werden!« (Ebd.: 271)

Ninis und Jameelahs ›Großstadtabenteuer‹ sind demzufolge gleichsam vor dem Hintergrund von Jameelahs Migrationserfahrung zu verstehen, aber auch Ausdruck eines adoleszenten Begehrens, als »Akteur[e] im eigenen Leben« (Schmitt 2015: 14) zu agieren, um Kontrolle über den unsicheren Status des Dazwischens zu erlangen, dem Jameelah und über sie auch Nini ausgesetzt sind. Damit bedient der Roman anfänglich ein weibliches Muster der Adoleszenzliteratur (vgl. Dahrendorf 1970: 60). Konterkarierend fungiert diesbezüglich zunächst die Rolle, welche die Straßen Berlins für die Figuren spielen.³ Sie »sind ihnen Halt und Orientierung, aber sie sind ihnen gleichzeitig neu und unbekannt.« (Stillmark 2012: 157) Wenngleich sich Jameelah und Nini demzufolge nicht in eine fremde Stadt begeben, wie in *Mulan* der Fall, machen sie sich dennoch die Stadt, auch wenn es ihre Heimatstadt ist, zu eigen, und das nahezu ohne elterliche Begleitung. Wenn *Mulan* in Form der Briefe ihrer Mutter einen Wegweiser im kulturell anderen Shanghai hat, fehlt diese Betreuung in *Tigermilch*, mit Ausnahme von Jameelahs Mutter, fast völlig. Geprägt ist der Roman viel eher durch eine fast völlige – zumindest emotionale – Abwesenheit der elterlichen Bezugspersonen (vgl. Stemmann 2019: 101). Vor diesem Hintergrund sind Jameelahs und Ninis Bewegungen durch Berlin als Ermächtigungsgesten zu verstehen, bei der sie »Kopf und Kragen [riskieren], [...] ihren Körper ein[setzen]« (Schmitt 2015: 14).

Weibliche Adoleszenz ist in *Tigermilch* somit tatsächlich als eine Phase des »*sturm and drang*« (Kokkola 2013: 2; Hervorh. i.O.) zu lesen. Diese Wahrnehmung findet sich auch im Forschungsdiskurs wieder, wenn Moritz Schil-

3 Zu einer ausführlichen Beschäftigung mit der raumsemantischen Dimension im Roman siehe Anna Stemmanns Beitrag in diesem Band.

ling und Aylin Dogan (2015: 5) beispielsweise semantisch bedeutsam ausführen, dass der Roman »zum Bersten angefüllt mit Konflikten« sei. Dieses Urteil simultan einschränkend betonen sie, dass diese Konflikte »jedoch nur aus der partikularen Sicht einer erkennbar auf Selbstinszenierung ausgerichteten jugendlichen Ich-Erzählerin dargestellt und nur zum Teil erzählerisch thematisiert werden.« (Ebd.) Während Schilling und Dogan in Bezug auf die Erzählsituation und ihr Verhältnis zu den erzählten Geschehnissen somit eine Leerstelle in der Darstellung markieren, soll das nicht immer zuverlässige und mitunter hyperbolische Erzählen der adoleszenten Figur hier vielmehr als Strategie eines adoleszenten und interkulturellen Erzählens gelesen werden. Diesbezüglich markiert Eva Hausbacher, dass der »Modus des Grotesken«, von dem auch das Erzählen in *Tigermilch* Züge trägt, als »De(konstruktion der kulturellen Ordnungen« (Hausbacher 2011: 218) dienen könne. Die dramatischen Zuspitzungen in *Tigermilch* und das mitunter bewusst provozierende Spiel der beiden Figuren mit Sprache lassen sich dann als Störgrößen verstehen, die kulturelle Muster aufdecken und sichtbar machen. Gleichsam verbirgt sich hinter dem »schrägen Blick« (Leskovec 2009: 182) der Erzählerin und auch seiner weiteren Hauptfigur, der womöglich auch ein Blick von schräg unten nach oben auf die erwachsene Welt ist, erneut eine adoleszente Ermächtigungsgeste. Nini und Jameelah sind eben nicht allein »Akteur[e] im eigenen Leben« (Schmitt 2015: 14), sondern vielmehr auch die einzige Ordnungsinstanz für das Erzählte – in all seiner Einschränkung und Unzuverlässigkeit. Es ist ihre Geschichte, die die Lesenden präsentiert bekommen und die sie auf ihre Weise präsentieren.

Zu fragen wäre, inwiefern sich über diese Erzählkonstruktion auch in *Tigermilch* zu problematisierende Bilder des Anderen finden lassen – also: inwiefern Jameelah ähnlich wie in der zitierten Szene mit dem venezianischen Spiegel zum Beobachtungsobjekt der Erzählerin und der Lesenden wird. Zunächst ist festzustellen, dass der Roman einen ebensolchen Zugriff auf seine »Heldin« durchaus thematisiert, indem er ihn in Form des Gruppenleiters der Menschenrechtsgruppe Kopps-Krüger, die Nini und Jameelah besuchen, personifiziert, parodiert und kritisiert. Kopps-Krüger reagiert mit »seinem Dritte-Welt-Gehirn« (Velasco 2015: 68) nicht nur sofort auf Jameelahs Namen, sondern ästhetisiert und exotisiert sie gleichsam: »Schöner Name, Jameelah, wirklich schön, sagt er, die Araber sind ja sehr poetische Menschen« (ebd.). Vor allen Dingen markiert er sie wiederholt als fremd und nicht dazugehörig:

[W]o kommst du denn genau her, fragt er.

Na von hier, sagt Jameelah.

Klar, sagt der Kopps-Krüger und lächelt mild, als wäre Jameelah ein junger Hund, der ein paar alte Schuhe zerbissen hat.

Ursprünglich, woher kommst du denn ursprünglich, will ich sagen. Du kommst doch nicht aus Deutschland, oder?

Aus dem Irak. (ebd.)

Auf ihre finale Antwort reagiert er schließlich wortwörtlich mit erhobenem Zeigefinger und einem gleichsam romantisierenden und negativen Zugriff auf ihr Herkunftsland: »Aha, sagt der Kopps-Krüger, sehr schönes Land, die Landschaft und auch die Menschen, unglaublich gastfreundlich, die Irakis, aber, sagt er und hebt den Zeigefinger, ein Land, in dem die Menschenrechte verletzt werden. Und deswegen bist du nach Deutschland gekommen, oder?« (Ebd.) Gebunden an Ninis Erzählweise werden diese Übergriffe auf ihre Freundin zumindest implizit kritisiert und der Gruppenleiter wird als Heuchler entlarvt.

Daran anknüpfend ließe sich jedoch auch fragen, inwiefern in *Tigermilch* über die Freundschaft der beiden Mädchen und die Tatsache, dass Nini als Erzählerin auftritt, ein narratives Moment bedient wird, das Brunner in Bezug auf interkulturelle Kinder- und Jugendliteratur als problematisch ausstellt und benennt: »Freundschaften zwischen einem deutschen und einem ausländischen Mädchen«, die »als Identifikation- und Lösungsmuster angeboten« werden (Brunner 2005: 56). Es geht ihr diesbezüglich nicht allein um die Freundschaft als solche, sondern um eine Inszenierung dieser Freundschaft in deren Rahmen die als fremd bestimmte Figur sich »durch besondere Fähigkeiten auszeichnen« (ebd.) muss, um ihre Nichtzugehörigkeit zu überwinden. Zwar gehört Jameelah von vornherein zu ihrer Peergroup und lässt sich durchaus als Anführerin in der Zweierkonstellation bezeichnen, problematisieren ließe sich jedoch, dass sie in der Wahrnehmung von Nini als Figur mit »besondere[n] Fähigkeiten« (ebd.) ausgezeichnet wird. Sie ist die erfahrene, die wissende, die Nini durch den Prozess der Adoleszenz begleitet. Dass sie sich selbst zudem implizit als »ganz seltsames Tier« bezeichnet, als ein Wesen mit »zwei Köpfen«, als »Mischung aus einem Drachen und einem Känguru« (Velasco 2015: 34), lässt sich vor diesem Hintergrund ebenfalls hinterfragen. Zu diesen Beschreibungsmustern und der Auszeichnung Jameelahs durch Nini kommt zudem die Tatsache, dass Jameelah durch die

narratologische Privilegierung Ninis als Leerstelle verbleibt und somit die Gefahr besteht, dass sie zur Projektionsfläche Ninis und der Lesenden wird.

Dass ihre ›Besonderheit‹ dabei nicht in das Muster fällt, das von Brunner (vgl. 2005: 56) unter negativem Vorzeichen ausgezeichnet wird, liegt gerade in der narrativen Auflösung begründet, die den interkulturellen Verständniskonflikt zwischen Nini und Jameelah bestehen lässt.

Damit fungiert Jameelah nicht als Helferfigur für einen wie auch immer zu bestimmenden erfolgreichen Identitätsprozess der Erzählerin, viel eher ist Nini eine Vermittlerfigur zwischen Jameelah und den Lesenden. Das Unverständnis, mit dem sie auf bestimmte Situationen und Jameelahs Reaktionen auf diese reagiert, bietet so Anknüpfungspunkte für das Lesepublikum. Die Gespräche, die die Lesenden gebunden an Nini miterleben bzw. nachvollziehen, stellen sich im Rahmen dieser Lesart als Dialoge im Sinne Ursula Kochers dar, als Dialoge, die die Rezipierenden nicht nur einem »Erkenntnisprozess [...] [folgen], sondern [...] [diesen; S.J.] mit[vollziehen]« lassen (Kocher 2007: 15).

Gebunden an Ninis auf Unvollständigkeit angelegte Lernprozesse können auch die Rezipierenden »belehrt werden, ohne dies unangenehm als Belehrung auffassen zu müssen – vordergründig wird schließlich nicht er, sondern derjenige unterrichtet, der im Text aktiv an dem Dialog beteiligt ist.« (Ebd.) Auch wenn der Text somit zwar Jameelah als Figur exponiert und sie gleichzeitig narratologisch als Leerstelle verbleiben lässt, reduziert er sie nicht auf ein ›Vehikel‹ für die Entwicklung der deutschen Erzählerin, sondern zelebriert sie als Figur der Grenzüberschreitungen, ohne dass es zudem zu einer ähnlich versöhnlichen Auflösung kommt, wie sie in *Mulan* dargestellt wird. »Sag mal kapiertst du eigentlich gar nichts« (Velasco 2015: 271), schreit Jameelah am Ende des vorletzten Kapitels Nini an, und dieses (verbalisierte) Nichtverstehen wird vom Text nicht aufgelöst. Damit verkleinert der Text weder seine Figuren noch die Komplexität der ihnen eingeschriebenen Konflikte. Indem die grundlegende Komplikation bestehen bleibt und expliziert wird, kommen in dem Text die problematisierenden reduzierenden Strategien nicht zum Einsatz, die sich häufig aus der benannten Konstellation ergeben.

6. Abschlussbemerkungen

Im Rahmen der beiden exemplarischen Analysen sind Unterschiede in der Auseinandersetzung mit der Begriffstriade aus Adoleszenz, Interkulturalität und Weiblichkeit bereits deutlich geworden. Während in *Mulan* die zweifache kulturelle Identität der Protagonistin zwar zu Beginn problematisiert wird, stellt sich die Auflösung schließlich als nahezu reibungs- und konfliktfreier Prozess dar, der schlussendlich keinen Raum für Zweifel lässt. Die Unsicherheiten Mulans stellen sich somit nicht als eine solch »existenzielle Erschütterung«, als eine solch »tiefgreifende Identitätskrise« dar, die Günter Lange (2016: 151) für den Adoleszenzroman als kennzeichnend ausgemacht hat. Die versöhnliche Auflösung erweckt zudem einen Eindruck von Finalisierung, während der Schluss in *Tigermilch* eher als »problemoffen« im Sinne Langes beschrieben werden kann, auch wenn er nicht »das Scheitern des Jugendlichen in seinem Entwicklungsprozess« (ebd.) abbildet, sondern vielmehr die Unterbrechung eines solchen Prozesses durch die Trennungserfahrung. Folgt man den Stufen der Störung nach Gansel (vgl. 2011a: 265), lassen sich die Texte somit an unterschiedlichen Polen einordnen: Während *Mulan* eher eine (sanfte) »Aufstörung« (ebd.) der familiären Beziehungen und Mulans Empfindungen abbildet, die am Ende umgekehrt wird und Mulan somit wieder in die familiären Bindungen integriert, steht in *Tigermilch* eher die »Zerstörung« (ebd.) im Fokus, die Zerstörung der freundschaftlichen Beziehungen und damit auch der Zukunftsentwürfe der beiden Figuren, die irreversibel ist oder zumindest zu sein scheint. *Tigermilch* bietet somit auch keine »Lösungsvorschläge oder Handlungsanweisungen« (Brunner 2005: 111) an, da sich für die inszenierten Problemfelder keine einfachen Lösungen finden lassen und jegliche simple Auflösung der Gravitas der Problematik nicht gerecht würde.

Dass in *Mulan* zwar das Kein-Kind-mehr-Sein thematisiert, dies jedoch nicht mit einem solch expliziten Wunsch nach Erwachsensein verbunden wird, wie dies in *Tigermilch* der Fall ist, lässt sich womöglich auch auf diesen Unterschied zurückführen. Für Mulan ist das Erwachsensein nicht mit dem Wunsch nach Stabilität und Ankommen verbunden, wie dies hingegen in *Tigermilch* der Fall ist. Dabei wird diese Hoffnung in *Tigermilch* durch die tatsächlichen Abschiedserfahrungen untergraben, die den Roman kennzeichnen und die sich als doppelte Abschiedsstrukturen darstellen: als »Abschied von Land und Abschied von Kindheit« (Koller 2006: 177).

Verbunden ist mit den genannten Unterschieden vornehmlich auch eine Differenz in den dargestellten Themen und der Darstellungsweise. Während *Tigermilch* »auf exzessive Weise« von zahlreichen »Grenzüberschreitungen« (Gansel 2011a: 282) berichtet und Jameelah dabei als ›Trickster‹-Figur einführt, die Nicole Kalteis (vgl. 2008: 83) als zum Figurenensemble des post-modernen Adoleszenzroman zugehörig bestimmt, fehlt eine solche Figur und Erzählweise der Unordnung in *Mulan*. Zwar stören die Briefe von Mulans Mutter die Narration und ihre Hauptfigur zunächst, dennoch steht am Ende die Versöhnung. Es fehlen die genannten »Grenzüberschreitungen« – sowohl auf Ebene der *histoire* als auch auf Ebene der *discours*. Abschließend mag dies weniger in Bezug auf die interkulturelle Thematik des Romans zu verstehen sein, sondern womöglich eher als Kennzeichen, dass es sich um einen weiblichen Adoleszenzroman ›klassischer‹ Manier handelt. Nicht nur, dass eine Wiederaufnahme und Umstrukturierung familiärer Beziehungen im Sinne Nogals weniger Grenzüberschreitungen erlaubt, gleichermaßen erscheint die »Überbietungsästhetik« (Schmitt 2015: 14), die *Tigermilch* nach Schmitt kennzeichnet, als Ausdruck »der Grandiositätsgefühle [...], die junge weibliche wie männliche Leser im Adoleszenzroman suchen.« (Ewers 1992: 296) Nach Hans-Heino Ewers sind diese »Grandiositätsgefühle« – ersichtlich am »großmäulig[en], vulgär[en], obszön[en], ironisch[en] bis zynisch[en] [...] Sich-in-Szene-Setzen« (ebd.) der Figuren – ein Kennzeichnen des Adoleszenzromans männlicher Couleur. So lässt *Mulan* mit seiner eher ›zahmen‹ Protagonistin und dem reibungslosen und störungsfreien Handlungsverlauf eben diese Gesten der Grandiosität vermissen und stellt sich somit final als traditioneller weiblicher Adoleszenzroman mit zu problematisierendem interkulturellen Anstrich dar. De Velascos *Tigermilch* bietet zwar keine Versöhnung, sondern eine Trennung, aber dafür zwei weibliche Figuren, die sich in vielerlei Hinsicht als aufbegehrende Figuren darstellen und so nicht allein das Verhältnis von Adoleszenz und Interkulturalität thematisieren, sondern auch bekannte Muster literarisch inszenierter Weiblichkeit aufbrechen.

Literatur

Primärliteratur

- Hornfeck, Susanne (2016): *Mulan – Verliebt in Shanghai*. München.
Velasco, Stefanie de (2015): *Tigermilch*. Köln.

Sekundärliteratur

- Beck, Laura (2017): »Niemand hier kann eine Stimme haben«. Postkoloniale Perspektiven auf Mündlichkeit und Schriftlichkeit in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur. Bielefeld.
- Bierbach, Christine/Birken-Silvermann, Gabriele (2008): Ethnizität und Essen. Kulinarische Sozialsymbolik und Identitätskonstruktion in der Kommunikation italienischer Migrant*innen in Mannheim. In: Eva Neuland (Hg.): *Jugendsprachen: mehrsprachig – kontrastiv – interkulturell*. Frankfurt a. M. u. a., S. 135-151.
- Brunner, Marie E. (2005): *Interkulturell, international, intermedial. Kinder und Jugendliche im Spiegel der Literatur*. Frankfurt a. M. u. a.
- Currie, Dawn H. (2015): From Girlhood, Girls, to Girls' Studies. In: Clare Bradford/Mavis Reimer (Hg.): *Girls, Texts, Cultures*. Waterloo, S. 17-35.
- Dahrendorf, Malte (1970): *Das Mädchenbuch und seine Leserin. Versuch über ein Kapitel »trivialer« Jugendliteratur*. Hamburg.
- Dawidowski, Christian (2015): Inter-, Transkulturalität und Literaturdidaktik. Einführender Forschungsüberblick. In: Ders./Anna R. Hoffmann/Benjamin Walter (Hg.): *Interkulturalität und Transkulturalität in Drama, Theater und Film. Literaturwissenschaftliche und -didaktische Perspektiven*. Frankfurt a. M., S. 17-41.
- Ewers, Hans-Heino (1992): Der Adoleszenzroman als jugendliterarisches Erzählmuster. In: *Der Deutschunterricht* 45, H. 6, S. 291-297.
- Gansel, Carsten (2011a): Adoleszenzkrise und Aspekte von Störung in der deutschen Literatur um 1900 und um 2000. In: Ders./Pawel Zimniak (Hg.): *Zwischenzeit, Grenzüberschreitung, Aufstörung: Bilder von Adoleszenz in der deutschsprachigen Literatur*. Heidelberg, S. 261-287.

- Ders. (2011b): Zwischenzeit, Grenzüberschreitung, Störung – Adoleszenz und Literatur. In: Ders. / Pawel Zimniak (Hg.): Zwischenzeit, Grenzüberschreitung, Aufstörung: Bilder von Adoleszenz in der deutschsprachigen Literatur. Heidelberg, S. 15-48.
- Hausbacher, Eva (2011): Mimikry, Groteske, Ambivalenz. Zur Ästhetik transnationaler Migrationsliteratur. In: Gertraud Marinelli-König/Alexander Preisinger (Hg.): Zwischenräume der Migration. Über die Entgrenzung von Kulturen und Identitäten. Bielefeld, S. 217-233.
- Jakobi, Stefanie (2019): »Irgendwie mag ich das Schreiben ...« Analoges und digitales Schreiben als Motiv in zeitgenössischer Kinder- und Jugendliteratur (Dissertation Universität Bremen). Würzburg.
- Kalteis, Nicole (2008): Moderner und postmoderner Adoleszenzroman. Literaturhistorische Spurensuche und Verortung einer Gattung (Diplomarbeit Universität Wien). DOI: 10.25365/thesis.919.
- King, Vera (2015): Migration, Interkulturalität und Adoleszenz. In: Ortrud Gutjahr (Hg.): Interkulturalität. Konstruktionen des Anderen (= Jahrbuch für Literatur und Psychoanalyse; Freiburger Literaturpsychologische Gespräche. Bd. 34). Würzburg, S. 141-161.
- Dies./Koller, Hans-Christoph (2006): Adoleszenz als Möglichkeitsraum für Bildungsprozesse unter Migrationsbedingungen. Eine Einführung. In: Dies. (Hg.): Adoleszenz – Migration – Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. Wiesbaden, S. 9-26.
- Kocher, Ursula (2007): Dialog und Dialogizität – zur Einführung. In: Carmen Ulrich (Hg.): Dialog und Dialogizität – interdisziplinär, interkulturell, international. München, S. 13-25.
- Kokkola, Lydia (2013): Fictions of Adolescent Carnality. Sexy Sinners and Delinquent Deviants. Amsterdam/Philadelphia.
- Koller, Hans-Christoph (2006): Doppelter Abschied. Zur Verschränkung adoleszenz- und migrationsspezifischer Bildungsprozesse am Beispiel von Lena Goreliks Roman »Meine weißen Nächte«. In: Vera King/Ders. (Hg.): Adoleszenz – Migration – Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. Wiesbaden, S. 177-193.

- Küchenhoff, Joachim (2015): Interkulturelle Gewalt und interkulturelle Übergangsräume. Konstruktion und Dekonstruktion des Fremden. In: Ortrud Gutjahr (Hg.): Interkulturalität. Konstruktionen des Anderen (= Jahrbuch für Literatur und Psychoanalyse; Freiburger Literaturpsychologische Gespräche. Bd. 34). Würzburg, S. 21-62.
- Lange, Günter (2016): Der Adoleszenzroman. In: Ders. (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Grundlagen. Gattungen. Medien. Lese-sozialisation und Didaktik. Ein Handbuch. Baltmannsweiler, S. 147-167.
- Leskovec, Andrea (2009): Fremdheit und Literatur. Alternativer hermeneutischer Ansatz für eine interkulturell ausgerichtete Literaturwissenschaft. Münster.
- Lexe, Heidi (2003): Pippi, Pan und Potter. Zur Motivkonstellation in den Klassikern der Kinderliteratur. Wien.
- Mecklenburg, Norbert (2009): Das Mädchen aus der Fremde. Germanistik als interkulturelle Literaturwissenschaft. München.
- Natov, Roni (2011): Representing the Cultural ›Other‹ in Young Adult Fiction. In: interjuli 3, H. 2, S. 89-100.
- Nikolajeva, Maria (2014): Empathy and Identity in Young Adult Fiction. In: Narrative Works: Issues, Investigations, & Interventions 4, H. 2, S. 86-107.
- Nogal, Gerda (2014): Weibliche Adoleszenz in der neuesten deutschsprachigen Literatur. Narratologische Fallstudien. Dresden.
- Reiser, Philumena (2006): Interkulturalität in der Kinder- und Jugendliteratur. Möglichkeiten und Grenzen des interkulturellen Dialogs. Marburg.
- Riemhofer, Andra (2015): Interkulturelle Kinder- und Jugendliteratur in Deutschland. Lesen auf eigene Gefahr. Marburg.
- Schilling, Moritz/Dogan, Aylin (2015): Zum Text: Themen und Motive. In: Gina Weinkauff (Hg.): Aktuelle Jugendliteratur im Deutschunterricht. Ein Unterrichtsmodell zu *Tigermilch* von Stefanie de Velasco, S. 4-5.; online unter: https://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/ms-einrichtungen/Zentrum-KuJ-Literatur/Unterrichtsmodell_Tigermilch_.pdf [Stand: 1.7.2021].
- Schmitt, Michael (2015): »Moloko-plus« oder »Tigermilch«? Zur Darstellung von Teenagern in der Literatur. In: JuLit 41, H. 1, S. 9-16.
- Schwibbe, Gudrun (2010): Anderssein. Zur Mehrdimensionalität narrativer Alteritätskonstruktionen. In: Brigitta Schmidt-Lauber/Dies. (Hg.): Alterität. Erzählen vom Anderssein. Göttingen, S. 13-31.

- Stemmann, Anna (2019): Räume der Adoleszenz. Deutschsprachige Jugendliteratur der Gegenwart in topographischer Perspektive (= Studien zu Kinder- und Jugendliteratur und -medien. Bd. 4). Berlin.
- Stillmark, Katja (2012): Erinnerung und Globalisierung – zwei Phänomene der Straße in autobiografischen Texten und dystopischen Romanen. In: Anna Kochanowska-Nieborak/Ewa Plomińska-Krawiec (Hg.): Literatur und Literaturwissenschaft im Zeichen der Globalisierung. Themen – Methoden – Herausforderungen. Frankfurt a. M. u. a., S. 151-159.

